# TASHMIM AN NAMUDZAJ LI TA'LIM AL LUGHAH AL 'ARABIYAH AL ITTISHALIYAH

# تصميم النموذج لتعليم اللغة العربية الاتصالية

**Rojja Pebrian**
Universitas Islam Riau
rojjapebrian@fis.uir.ac.id

**Abstract**
The world today has witnessed a strong demand for learning the Arabic language whether in the Arab countries or the non-Arab countries and this language is gaining importance day by day. The teaching of Arabic has expanded throughout the world, and its educational approaches have expanded, including the communicative approach. The aim of this study is to present a proposed vision for teaching Arabic language through communicative approach. The researcher adopted the descriptive analytical method. The study concluded that the learning program of communicative Arabic language should has several things, including: the educational aspects of the implementation of pedagogy, the role of the teacher, the role of the learner and the role of subjects, focus skills, other interests like teaching time, information technology and environment, and good preparation of the Arabic language communication textbook.

**Keywords: Language teaching, communicative approach, textbook**

**ملخص**
لقد شهد عالمنا الحاضر إقبالا شديدا على تعلم اللغة العربية سواء كان في البلاد العربية أم في البلاد غير العربية، وتكتسب هذه اللغة أهمية يوما بعد يوم. لقد اتسع نطاق تعليم اللغة العربية في أرجاء المعمورة، وتعددت مداخل تعليمها، منها المدخل الاتصالي. تهدف هذه الدراسةإلى تقديم تصورا مقترحا لتعليم اللغة العربية الاتصالية. واعتمد الباحث في إجراء الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتوصّلت الدراسة إلى النتائج وهي أن يراعي برنامج تعليم اللغة العربية الاتصالية على عدة الأمور، منها: مراعاة الجوانب التعليمية التنفيذية من جانب البيداغوجيا، وجانب الدور الذي يتمثل في دور المعلم ودور المتعلم ودور المواد الدراسية، وجانب تركيز المهارات، واهتمامات أخرى من أوقات التدريس ووسائل المعلومات والتكنولوجيا والبيئة، والاهتمام بإعداد كتاب تعليم اللغة العربية الاتصالية النموذجي.

**الكلمات المفتاحية: تعليم اللغة، المدخل الاتصالي، الكتاب المدرسي**

**تمهيد**

يؤكد علماء اللغة في أنّ الهدف الأساسي من تعليم اللغةإكساب المتعلم القدرة على الاتصال اللغوي الواضح والسليم، ولتحقيق ذلك فإن ثمّة مهارات أساسية للتواصل اللغوي، وهي: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، فهي مهارات لازمة، وضرورية لكل إنسان يستطيع بها التواصل مع الآخرين (بدر، ١٤٣٥ ه).

ولكن نتائج الدراسات السابقة تقول بأن إتقان المتعلمين للمهارات اللغة العربية الأربعة في مستوى منخفض. دراسة نسيمة (٢٠٠٦) كشفت أن استخدام اللغة العربية بين المتعلمين في مستوى ضعيف. ووافقت هذه الدراسة دراسة نيك رحيمي وآخرون Nik Rahimi dkk (٢٠٠٨) حيث بيّنت أن كفاءة المتعلمين اللغوية في مستوى ضعيف. وكشفت دراسة كمرول شكري وآخرون Kamarul Shukri (٢٠٠٩) أن من بين مشاكل تعلم اللغة العربية ضعف كفائة المتعلمين في المهارات اللغوية خاصة في التحدث والكتابة. بينما أظهرت نتائج دراسة كمرول زمان ونيك رحيمي (٢٠٠٥) أن هذا الضعف يمكن النظر إليه من خلال نتائج الاختبارات التي بيّنت ضعف المتعلمين بصفة عامة في الكفائات اللغوية. والدراسة التي أجربها عبد الرحمن (٢٠٠٩) حول العوائق التي تواجهها المتعلمين في الاتصال اللغوي وجدت أن ٨٤,٥ % من المتعلمين وافقوا على أن قلة الرصيد اللغوي أو المفرادات من العوائق الأساسية في التواصل باللغة العربية. والدراسة التي أجراها علدين Aladin (٢٠١٢) كشفت أن الكثير من متعلمي اللغة العربية ما زالوا يعانون مشكلة في التواصل الشفوي-السمعي مما يشعر هؤلاء الطلبة بالإحباط وانعدام الثقة والخوف لو يخطئون عندما يتكلمون في اللغة العربية. ومن أسباب هذه المشكلة قلة المفردات المعجمية عندهم.

بناء على المشكلات التي ذكرناها تبين لنا أن برنامج تعليم اللغة العربية تواجه مشكلات كثيرة ما يحول دون نجاح عملية التعليم والتعلم. نتساءل إذن كيف نجري برنامج تعليم اللغة العربية النموذجي، الذي يحقق نجاح عملية التعليم والتعلم، بناء على المدخل الاتصالي؟ هذه الدراسة المتواضعة تحاول أن تجيب هذه القضية بإذن الله تعالى.

**الإطار النظري**

**تعليم اللغة الاتصالية (Communicative Language Teaching)**

يتعلّم الإنسان لغة من اللُّغات لتمكنه من الاتصال مع الناطقين بتلك اللغة شفاهة أو كتابة، فاللغة أداة لاتصال، وهي كما حدها ابن جني: " أصوات يعبر بها كلُّ قوم عن أغراضهم" (ابن جني، ٢٠٠١).

وأصبح تعليم اللغة الاتصالية الآن نموذجا مقبولا بالعديد من التفسيرات والمظاهر. (Brown، ٢٠٠٧). ويركز تعليم اللغة الاتصالية على الاتصال التفاعلي الذي يهدف إلى تطوير ما أشار إليه Hymes (١٩٧٢) باسم "الكفاءة التواصلية" كرد فعل على رأي تشومسكي من الكفاءة اللغوية، وعند الآخرين وهو يعني استخدام الإجراءات حيث يعمل الطلاب في أزواج أو جماعات لتوظيف الموارد اللغوية المتاحة في حل مشكلة المهام. (Richards & Rodgers، ١٩٨٦).

وتعليم اللغة الاتصالية مدخل من مداحل تعليم اللغة (Richards & Rodgers، ١٩٨٦). ولعلَّ من أحدث ما ظهر في ميدان تعليم اللّغات المدخل الاتصاليّ، وهو مدخل انبثق من طبيعة اللُّغة نفسها أي بوصفها وسيلة للاتِّصال أو التواصل بين البشر، وهذه الميزة هي التي ميّزت هذا المدخل عن غيره من المداخل التي طُبقت في تعليم اللُّغات وتعلّمها. (طعيمة، ٢٠٠٤).

**أهداف تعليم اللغة الاتصالية ومبادؤها**

يهدف تعليم اللغة الاتصالية إلى (١) جعل الكفائة التواصلية الهدف من تدريس اللغة (٢) تطوير إجراءات لتدريس المهارات اللغوية الأربعة (Richards & Rodgers، ١٩٨٦).

وتتبنى ممارسة تعليم اللغة الاتصاليةمن ثلاثة مبادئ رئيسية وهي: (١) مبدأ الاتصال (٢) مبدأ المهمة (٣) مبدأ معانٍ. (Richards & Rodgers، ١٩٨٦). وهذه المبادئ تؤكد دور تفاعلي للاتصال. وتنعكس هذه الطبيعة التفاعلية للتواصل من خلال الطبيعة التعاونية من صنع معنى مثل إرسال أو استقبال الرسائل بين المتعلمين. (Savignon، ١٩٩١).

**خصائص تعليم اللغة الاتصالية**

ذهب Littlewood (١٩٨١) إلى أنه يجب تطوير مهارات لغوية عند المتعلمين قبل تطوير الاختصاص الوظيفي، وأكّد أهمية دور الكفائة الاتصالية في مواقف الحياة الحقيقية. ووفقا لرأيه يتضمن تعليم اللغة الاتصالية ست خصائص:

١. التركيز على الوظائف التواصلية
٢. التركيز على المهام ذات معنى بدلا من التركيز على اللغة في حد ذاتها (على سبيل المثال، قواعد اللغة أو دراسة المفردات)
٣. الجهود لجعل المهام واللغة ذات صلة بالفئة المستهدفة من المتعلمين من خلال تحليل حالات حقيقية وواقعية
٤. استخدام أصيلة، من مواد الحياة الحقيقية
٥. استخدام أنشطة جماعية

٦. محاولة لخلق جوآمن وطلق

**دور المعلمين والمتعلمين في تعليم اللغة الاتصالية**

هناك ميزة أخرى لتعليم اللغة الاتصالية وهي محور التعلم والخبرة السابقة من تعليم اللغة الثانية. (Richards & Rodgers ، ١٩٨٦) حيث يبرز تعليم اللغة الاتصالية دور الطلاب الفعال في الفصول الدراسية، والمعلمون هم أقل هيمنة في التعليم، والمعلمون في بعض الأحيان ميسرون أو مستشارون، وتارة أخرى أنهم يمكن أن يكونواشركاء في التواصل. (Larson-Freeman، ١٩٨٧)، وهم يقومون بتنظيم النشاطات الصفية، وتوريد لغة ما هو مطلوب من قبل الطلاب أو إشراكهم في الأنشطة التواصلية. (Larson-Freeman، ١٩٨٧).

**الكفاءة اللغوية والكفاية الاتصالية**

ومما يتعلق بتعليم اللغة اتصاليا ما يسمى بالكفاية اللغوية، والكفاية الاتصالية. وقد فرَّق طعيمة (٢٠٠٤) بين مصطلحي الكفاية اللغوية، والكفاية الاتصاليّة. فالكفاية اللغويّة عنده "يقصد بها أن الفرد يعرف النظام الذي يحكم اللغة، ويطبقه دون انتباه أو تفكير واع، كما أن لديه القدرة على التقاط المعاني اللغوية، والعقلة، والوجدانية، والثقافيّة التي تصحب الأشكال اللغوية المختلفة"، وأما الكفاية الاتصاليّة فحدّها بقوله: "إنها قدرة الفرد على استعمال اللغة بشكل تلقائي مع توفر حسّ لغويّ يميز به الفرد بين الوظائف المختلفة للغة في مواقف الاستعمال الفعلي"ومما يتعلق بالتعلم الاتصالي ما يسمى بالكفاية الاتصالية.

أما Brown (١٩٩٤) فيرى أن تعريف كلٍّ من ميتشل كانل Michael Canals وميريل سوين Merril Swain هو المرجع الرئيس للمناقشات التي تدور حول الكفاية الاتصالية في تعليم اللغة الثانية. وقد قسم هذا التعريف إلى أربعة أجزاء، الجزءان الأولان يركزان على القدرة اللُّغويّة، فالكفاية النحويّة Grammatical Competence هي الفرع المسؤول عن المواد المعجميَّة، وقواعد الأصوات، والنحو، والصرف، والدلالة. أمَّا الثاني فالمراد به كفاية الخطاب Discourse Competence وهي مكملة للكفاية النحوية، فكفاية الخطاب مهمتها الأساس الاهتمام بالعلاقات اللغويّة بين الجمل. وذكر أنَّ الجزء الثالث من الكفايات هو الكفاية الاجتماعية، وهي الأهم لارتباطها بمعرفة القواعد الاجتماعية، والثقافية للغة الخطاب. وهنا تظهر أهمية السياق في التواصل، فهو الذي يجعل للحوارات مغزًى ومعنى، ويقود إلى التفاعل. وأشار Brown (١٩٩٤) إلى القسم الرابع، وهو الكفاية الاستراتيجيَّة، وهي عبارة عن مجموعة من القدرات العامة التي توظف كلَّ عناصر الكفاية اللغوية (وكذلك المهارات الحركية) في عملية استخلاص المعنى.

وتعبر الكفاءة اللغوية عن سيطرة الشخص على كافة أشكال الاتصال اللغوي في صورته المنطوقة والمكتوبة،فهي تعني القدرةعلى التواصل وإنتاج الكلام. وتتحقق هذه الكفاءة عندما يمتلك المتعلم المهارات الأساسية في فنون اللغة و هي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة (مدكور، ٢٠٠٠: ٣).

وفي مجال اللغات الأجنبية فإن الوصول بالمتعلم إلى مستوى الكفاءة اللغوية هو الغرض النهائي لبرامج التعليم، حيث تعكس الكفاءة اللغوية language proficiency مدى إجادة المتعلم الأجنبي للمهارات اللغوية بشكل عام (هريدي، ٢٠٠٧: ٨٦).

وللكفاءة اللغوية عدة مستويات، ولكل مستوى مؤشر يعبر عن مدى تمكن المتعلم من اللغةالهدف في كل مرحلة (هريدي، ٢٠٠٧: ٨٦)،حيث يقسم الإطار الأوربي المشترك للغات The Common European Framework (CEF) (٢٠٠١: ٢٣) هذه المستويات إلى ستة كالتالي:

| | |
|---|---|
| أ١ | - مبتدئ Breakthrough |
| أ٢ | - مبتدئ متقدم Waystage |
| ب١ | - متوسط Threshold |
| ب٢ | - متوسط متقدم Vantage |
| ج١ | - ذوكفاءة Effective Operational Proficiency |
| ج٢ | -بارع Mastery |

ويشير الإطار الأوربي المشترك للغات إلى أن هذه التقسيمات إنماهي تفرعات عليا و دنيا للتقسيم التقليدي المكون من ثلاثة مستويات:أساسي (Basic)،متوسط (Intermediate)،متقدم (Advanced).

**الأنشطة التواصلية**

ولقد قدم Brown (٢٠٠١) تصنيفا شاملا لتقنيات تعليم اللغة المشتركة تم تكييفه من Crookes و Chaudron(١٩٩١). ويستند هذا التصنيف على ثلاث فئات رئيسية هي: التحكم، شبه التحكم، والحر. وتم تجميع الأنشطة التواصلية الشفهية / السمعية تحت ثلاث فئات رئيسية؛ محكمة، وشبه المحكمة والحرة. وهذه الأنشطة في نفس الوقت قُسمت إلى أنشطة الاستماع بهط، والأنشطة التي تدمج مهارات الاستماع والتحدث، وبالتالي، فإن هذه التصنيفات تتناسب مع أهداف هذه الدراسة. (انظر الجدول ٣,٢)

جدول ١ أنشطة وتقنيات التواصل الشفوي- السمعي

| تقنيات | أنشطة الاستماع فقط | الأنشطة التي تدمج مهارات الاستماع والتحدث |
|---|---|---|
| تقنيات التحكم | **التنظيم**: التعليمات الفصلية المتعلقة بنظامها<br>**شرح المحتوى**: شرح القواعد النحوية والصرفية وغيرها<br>**التهيئة**: التركيز على الموضوع<br>**تقديم الجوار**: الاستماع لاستقبال غير نشيط<br>**الإملاء**: حيث يكتب الدارسون نصّا استمعوا إليه.<br>**المراجعة**: يقوم المعلم بمراجعة الدرس السابق ملخصا له | **الاحماء**: الأغاني، والنكات، والألعاب<br>**تقديم لعب دور**: التوضيح الموجز لمحتوى<br>**حوار / قراءة السرد**: قراءة نص معد سلفا<br>**القراءة بصوت عال**: القراءة مباشرة من النص<br>**عرض سؤال وجواب**: يرد الطلاب على أسئلة المعلمين.<br>**التدريب**: التكرار، والاستبدال مع المعنى القليل المرفق |
| تقنيات شبه التحكم | **القص**: عرض مطول للقصة.<br>**نقل المعلومات**: على سبيل المثال يملأ الطلاب رسم تخطيطي أثناء الاستماع إلى الوصف.<br>**تلخيص بإيجاز**: التلخيص الذي يعده المعلم أو طالب | **التدريب بالمفهوم**: استجابة بختيارات ذات مدلول كمرجيعية لمعلومات مختلفة<br>**سؤال وجواب، مرجعية**: تلقين الإجابة عن طريق أسئلة مرجعية (للحث على متابعة الحديث)<br>**رواية أو حوار بالتلميحات**: يستعين الطلاب بإيماءات المعلم، بطاقات، صور وغيرها.<br>**رواية/عرض**: عرض قصة أو شرح مستمدة من محفزات سابقة أشير إليها في الكتاب<br>**الشهد الذهني**: مناقشات حرة غير موجهة من الطلاب والمعلم حول موضوع معين.<br>**تبادل المعلومات**: مهمة تنطوي على اتجاهين من الاتصالات كما هو الحال في تمارين فجوة المعلومات. |

| | | |
|---|---|---|
| **تقنيات حرة** | | **تمثيل الأدوار**: تمثيل حر نسبيا لأدوار ووظائف<br>**ألعاب**: لعبة لوحة الترتيب لتكون كلمات كمثال<br>**تقرير**: عرض الطالب في الكتاب الخبرات، و مشروع عمل.<br>**حل المشكلات**: نشاط يحتوي على مشكلات محددة تستوجب تعاونا لحلها<br>**الدراما**: تمثيل مخطط لمسرحية، مقطع فكاهي، وقصة وغيرها<br>**التحفيز**: الأنشطة القائمة على واقع الحياة والخبارات<br>**مقابلة**: يُوجه الطلاب للحصول على معلومات عن بعضها البعض:<br>**المناقشة**: النقاش أو مجموعة الحوار<br>**محادثة أو خطاب** من قبل المعلمين والطلاب والزوار عن موضوعات الحياة الحقيقية. |

تكيف من Brown (٢٠٠١)

**إعداد الكتاب المدرسي على ضوء المدخل الاتصالي**

إن إعداد الكتاب المدرسي على ضوء المدخل الاتصالي يحتاج إلى الخوض في المواقف اللغوية الحقيقية، لأن ذلك هو الغرض من تعليم اللغة بالمدخل الاتصالي. وفي هذه الحالة يصبح من الضروري البحث عن طرق ووسائل لتدعيم معايشة الدارس لحياة الناطقين باللغة، وإتاحة فرص للاتصال الحقيقي، ويتم ذلك عن طريق الموضوعات الدراسية والمحتوى الذي يشد اهتمام الدارس نحو ممارسة اللغة في مواقف اتصال حقيقية. ولتحويل هذه الفكرة إلى مقرر، يحتاج مصمم المنهج في المقام الأول إلى قائمة بمجموعة من الأنشطة الاتصالية التي تدفع الدارس إلى الاشتراك بفعالية في عملية الاتصال. (طعيمة، ٢٠٠٤).

ولقد أشار Richards (٢٠٠٦) إلى كتاب تعليم اللغة الاتصالية ينبغي أن يوفر مواد حقيقية ويتضمن المعلومات الثقافية عن اللغة الهدف، ويرتبط ارتباطا وثيقا باحتياجات المتعلمين. وأكد Larsen-Freeman (١٩٨٧) أنه ينبغي أن توفر تلك المواد الأصلية فرصا للمتعلمين على تطوير استراتيجياتهم للتعامل مع اللغة كما تُستخدم بالفعل من قبل الناطقين بها.

إن النشاط الفعلي القائم على ممارسة اللغة واستخدامها يعتبر الأصل في المقرر الاتصالي، أما الجانب اللغوي فهو شيء مساعد ومطلوب للتعبير عن الموقف، حتى في الحالات التي يركز التدريس انتباهه فيها على العناصر اللغوية، من تركيب نحوي، ومقررات، وأساليب، وتنغيم من أجل الحدث، أو الموقف الاتصالي، فإن ذلك يعتبر أيضا عملية اتصالية من وجهة نظر المقرر الاتصالي (طعيمة، ٢٠٠٤).

وأما Richards (٢٠٠٥: ١٥) فقال إذا كان تأليف الكتاب لغرض الاتصال ولتنمية الكفاءة اللغوية فينبغي أن يحتوي ذلك الكتاب على عدد متوازن من الأنشطة المتعلقة بثلاثة أنواع من ممارسة اللغة، وهي:

**أولا** الممارسة الميكانيكية، ويعني بها أنشطة التحكم التي تنطوي على تكرار واستبدال التدريبات، وهي غالبا ما تكون عند ممارسة الدروس النحوية. وفي كثير من الكتب، فإن هذه الممارسة تتطلب إنجاز جملة (عادة مع الأنشطة النحوي في العزلة)

**ثانيا** التدريبات ذات معنى وهي تشير ممارسة حقيقية للأنشطة في اللغة ولكن لا يزال الأنشطة فيه محكمة بحيث يطلب من المتعلمين اتخاذ قرارات ذات معنى عند تنفيذ الممارسة.

**ثالثا** الممارسة التواصلية وهي تشير إلى الأنشطة أكثر عفوية وحقيقية تحدث في سياق التواصل الحقيقي ويتم فيها تبادل المعلومات الحقيقية. فهذه الأنواع الثلاثة من ممارسة اللغة تحدد أنواع الأنشطة في كتاب تعليم اللغة التواصلية، وينبغي أن يتم تضمينها في التسلسل المنهجي لمختلف الوحدات التي تشكل الكتاب.

**منهج الدراسة**

هذه الدراسة دراسة وصفية تحليلية تعتمد على المنهج الكيفي وذلك لتقديم التصور المقترح لتعليم اللغة العربية الاتصالية، واختار الباحث المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لأغراض الدراسة الحالية والذي يقوم فيه الباحث بوصف المعلومات التي حصل عليها ويحللها تحليلا نوعيا، لقد أجري البحث الكيفي من خلال تحليل المصادر والمراجع التي تتناول قضية الدراسة، كما تم توزيع (١) فقرة من سؤال مفتوح يُطلب من مجتمع الدراسة وهم ٥٦ نفر يسجل كل واحد منهم فيها اقترحاتهم عن تعليم اللغة العربية، كما أجريت المقابلة شبه المقننة (Semi-structured

interview)مع (٦) المعلمين من مجموع مجتمع الدراسة الذين يعلمون اللغة العربية بالمدخل الاتصالي. وتم جمع البيانات وتحليلها بتصفية هذه البيانات عن طريق ترتيب هذه البيانات وتنظيمها وتفسيرها وفقا لمتطلبات الدراسة.

**نتائج الدراسة**

مما تم بيانه في الإطار النظري اقترح الباحث أن يكون تعليم اللغة العربية بمدخل اتصالي أن يراعي أربعة جوانب عند تنفيذ عملية التعليم والتعلم، وهي:

١. جانب البيداغوجيا والذي يتضمن ثلاثة أمور: المدخل والطرق والتقويم.
٢. جانب الدور الذي يهتم بثلاثة أمور: دور المعلم ودور المتعلم ودور المواد الدراسية.
٣. جانب تركيز المهارات من الاستماع والكلام والقراءة والكتابة.
٤. اهتمامات أخرى تتمثل في أوقات التدريس ووسائل المعلومات والتكنولوجيا والبيئة.

وسيتم وصف هذه الجوانب الأربعة بمزيد من التفصيل فيما يلي:

**(أ) الجانب البيداغوجي/التربوي**

**١) المدخل**

ينبغي الأخذ بعين الاعتبار أن المدخل الاتصالي هو المدخل الذي يركز اهتمامه على مهارات الاتصال الفعال والعملي. وقد اخترق هذا المدخل استراتيجيا جديدا في مجال تدريس اللغة الثانية، ويعتبر بمثابة مدخل متكامل ويحتوي على خصائص محددة، لأنه مزيج من الاستراتيجيات ويعتمد على غرض محدد معين، وهو لتدريب الطلاب على استخدام اللغة بشكل عفوي وخلاق، بالإضافة إلى التمكن من قواعد اللغة. وهكذا، فإن مبادئ هذا المدخل تشجع الطلاب على استخدام اللغة العربية.

**٢) الطريقة**

لتطبيق هذا المدخل ينبغي من توفير الفرص للمتعلمين لاستخدام اللغة العربية في وضع طبيعي وبشكل عفوي وإبداعي، في حين أن التركيز من هذا المدخل هو نقل المعنى أو الغرض بطريقة صحيحة، وفقا لمتطلبات وظائف الاتصالات في ذلك الوقت. بينما النحوي في منظور هذا المدخل هو مجرد المعرفة لمعنى الجملة ومواضع الكلمات في الجملة، بحيث يقدر المتعلمون على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم ورغباتهم مع الاستناد إلى قواعد اللغة الصحيحة.

**٣) التقويم**

وهو عبارةعن إصدار حكم لتقييم مدى فعالية المدخل الاتصالي والتعرف على ما تحقق من الأهداف المرسومة له و ما لم يتحقق واقتراح ما يلزم تحقيقه. ويتم ذلك بجمع وتصنيف وتحليل

وتفسير البيانات والمعلومات كمية كانت أو كيفية عن ظاهرة بقصد استخدامها في إصدار الحكم والقرار، وبقصد رفع مستوى العملية التعليمية من خلال تشخيص نواحي القوة والضعف.

**(ب) جانب الدور**

**١) دور المعلم**

ينبغي الإهتمام أن في المدخل الاتصالي يكون المعلم هو الحافز والمقيم والميسر والمصحح خلال مناقشة الطلاب أو تحدُّثهم أمام الصف، بالإضافة إلى ذلك، يجب على المعلم أيضا جعل الدروس مثيرة للاهتمام. وهم يقومون بتنظيم النشاطات الصفية، وتوريد لغة ما هو مطلوب من قبل الطلاب أو إشراكهم في الأنشطة التواصلية.

**٢) دور المتعلم**

الدور الرئيسي للمتعلمين في تعليم اللغة العربية الاتصالية هو القيام بالاتصال، فلهم دور فعال في الفصول الدراسية، ويشارك المتعلمون بنشاط في تبادل الأفكار والتعبير عن أغراضهم. فيُطلب من الطلاب من خلال عملية التعلم التواصل شفويا والاهتمام بجميع مكونات الكفاءة التواصلية.

**٣) دور المواد الدراسية**

تكون المواد الدراسية بمثابة وسيلة للتأثير على تفاعل المتعلمين وتواصلهم داخل الفصل أو خارجه. ولهذا فإن لمواد تعليم اللغة العربية دور حيوي في تحفيز المتعلمين لتفعيل اللغة التواصلية. وهناك ثلاث أنواع من المواد التدريسية التي يمكن استخدامها في تعلم اللغة العربية الاتصالية: المواد التدريسية القائمة على النص، والمواد التدريسية المستندة إلى المهام، والمواد التدريسية المستندة إلى واقع الحياة.

**(ج) جانب تركيز المهارات**

هناك أربع مهارات محل التركيز في تعليم اللغة الاتصالية وهي: مهارة الاستماع ومهارة الكلام ومهارة القراءة ومهارة الكتابة. يخضع ترتيب المهارات اللغوية في تعليم اللغة الاتصالية لاعتبارات خاصة تتناسب مع أهداف البرنامج واحتياجات الدارسين. وتتم تنمية هذه المهارات الأربعة مع التكرار والممارسة، ولا يمكن الاستغناء بمهارة دون أخرى.

**(د) اهتمامات أخرى**

**١) أوقات التدريس**

ومن عناصر الاهتمام في برنامج تعليم اللغة العربية الاتصالية ما يتعلق بأوقات التدريس. كلما كثرت ساعات التدريس كانت الفرص لممارسة اللغة أكثر، وبعبارة أخرى، فإنه ينبغي التأكد بأن الأوقات المتاحة لتعليم اللغة العربية التصالية كافية، سواء كانت في الفصول الدراسية أو خارجها.

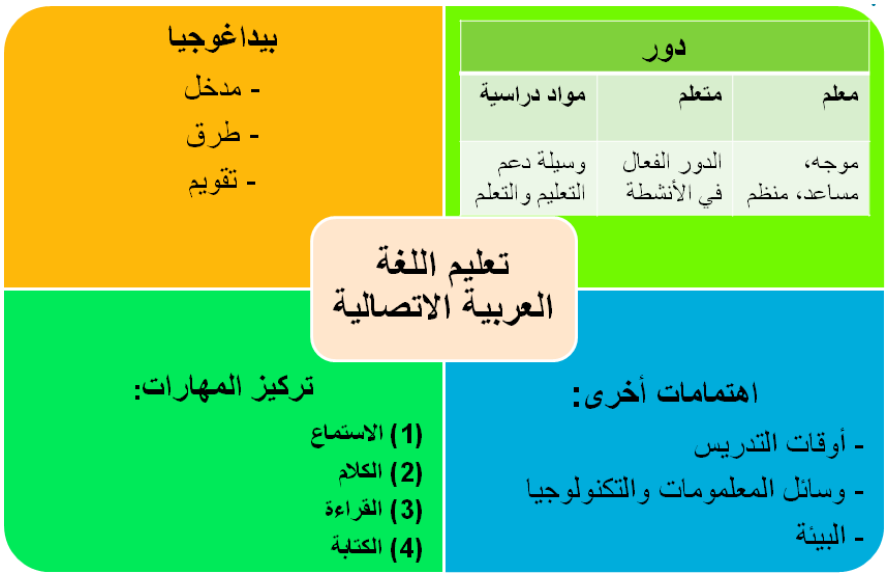
**٢) وسائل المعلومات والتكنولوجيا**

أحد العناصر الهامة في تعليم اللغة العربية الاتصالية استخدام وسائل المعلومات والتكنولوجيا. باستخدام وسائل المعلومات والتكنولوجيا يصبح التعلم أكثر انفتاحا، وإبداعا، فعاليا. بتطوّر تكنولوجيا المعلومات يتحسن الأداء ويمكن إجراء مجموعة واسعة من الأنشطة بسرعة وبدقة، فترتفع الإنتاجية التعليمية في نهاية المطاف.

**٣) البيئة**

ومن أساسيات الداعمة في تحقيق النجاح لعملية تعليم اللغة العربية الاتصالية إنشاء البيئة العربية، وينبغي إنشاء البيئة التي تشجع المتعلمين على الكلام باللغة العربية من دون الشعور بالخجل والخوف أو الخطأ، وبهذا لا بد أن تكون البيئة العربية ظاهرة مرئية مثل لوحات الكتابات العربية، وأن تكون مشعورة محسوسة مثل التحفيز من المعلم ومواضبة المتعلمين على التكلم باللغة العربية من دون الخجل. وينبغي أن تكون البيئة طبيعية تعكس البيئة اللغوية والثقافية الواقعية للناطقين باللغة.

ولخص الباحث هذه الجوانب الأربعة في الشكل الآتي:




شكل ١: نموذج تعليم اللغة العربية الاتصالية

**نموذج كتاب تعليم اللغة العربية الاتصالية**

ويقترح الباحث أن يتم تأليف كتاب تعليم اللغة العربية بمدخل اتصالي بما يلي، وهي:

**(١) من حيث الإعداد**

١. ينبغي أن يعد الكتاب أفراد مجموعة من الخبراء ذووا استعداد خاص وقدرات معينة وتخصص دقيق، وبهذا يمكن إعداد الكتاب على درجة عالية وعلى أسس علمية سليمة ومنظمة.

٢. ينبغي أن يستمد تأليف تعليم اللغة العربية من الأسس العلمية لإعداد المواد التعليمية، وهي الأسس النفسية والاجتماعية واللغوية والتربوية والثقافية.
٣. ينبغي أن يلبي الكتاب احتياجات المتعلمين من الثقافات اللغوية والعربية والإسلامية، وتنمية المهارات اللغوية الأربع، وهي الاستماع، والكلام، والقراءة والكتابة.
٤. ينبغي تجريب الكتاب لاختبار صلاحيته؛ فيعرف من خلال هذا التجريب مواطن الصعوبة والسهولة، وعناصر القوة والضعف ومن ثم يجري على الكتاب من التعديلات ما يضمن له مستوى أرفع، وما يحقق به أهدافا أكثر.
٥. وأخيرا بعد استخدام الكتاب فينبغي التعرف على نقطة القوة والضعف فيه، والتأكد من صلاحية استخدامه لمقرر التعليم. ويركز تقويم الكتاب المدرسي على تحديد كفاية ظاهرتين: الصلاحية والفعالية؛ صلاحية الكتاب المدرسي أو أحد عوامله أو عملياته التربوية أو الفنية أو التطبيقية العملية،ثم فعالية الواحد منها في إنتاج التحصيل المطلوب.

**(٢) من حيث مفهوم تعليم اللغة العربية الاتصالية**

في تعليم اللغة الاتصالية يبرز دور المتعلمين في الفصول الدراسية؛ فهم مركز الأنشطة، وأما المعلمون فهم ميسرون أو مستشارون، وتارة أخرى شركاء في التواصل أو منظموا النشاطات الصفية، وأما المواد الدراسية فهي وسيلة التفاعل بين المتعلمين والمعلمين. فينبغي أن ينطلق تأليف الكتاب لتعليم اللغة العربية الاتصالية من هذا المفهوم، حتى يظهر الكتاب بشكل ما يتناسب مع مبادئ تعليم اللغة العربية الاتصالية.

**(٣) من حيث الكفاءة والمستويات الدراسية**

بحيث يعرف الفرد النظام الذي يحكم اللغة، ويطبقه دون انتباه أو تفكير واع، والذي يسمى بالكفاءة اللغوية، ويقدر على استعمال اللغة بشكل تلقائي في مواقف الاستعمال الاتصالي الفعلي، ما يسمى بالكفاية الاتصالية.

كما ينبغي تحديد المستويات الدراسية للكتاب ووضع مؤشر خاص يعبر عن مدى تمكن المتعلم من اللغة الهدف في كل مستوى، ويتم تقسيم هذه المستويات مثلا إلى مستوى مبتدئ، ومتوسط، ومتقدم.

**(٤) من حيث المحتوى**

وهناك عددا من المجالات العامة للاتصال اللغوي يمكن تضمينها في كتاب تعليم اللغة العربية الاتصالية، ولكل مجال من هذه المجالات بالطبع أنماط اللغة المناسبة لها من أصوات ومفردات وتراكيب، فضلا عن السياق الثقافي المحيط بها. وهذه المجالات هي:

١. تكوين العلاقات الاجتماعية والاحتفاظ بها.
٢. تعبير الفرد عن استجاباته للأشياء.
٣. إخفاء الفرد نواياه.
٤. تخلص الفرد من متاعبه.
٥. طلب المعلومات وإعطاؤها.
٦. تعلم طريقة عمل الأشياء أو تعليمها للآخرين.
٧. المحادثة عبر التليفون.
٨. حل المشكلات.
٩. مناقشة الأفكار.
١٠. اللعب باللغة.
١١. لعب الأدوار الاجتماعية.
١٢. الترويح عن الآخرين.
١٣. تحقيق الفرد لإنجازاته.
١٤. المشاركة في التسلية وإزجاء الفراغ.

ثم ينبغي من تنويع الأنشطة في كتاب تعليم اللغة العربية الاتصالية. ويمكن تكييف ما قدمه Brown (٢٠٠١) في تصنيف الأنشطة، وهي: أنشطة التحكم، وشبه التحكم، والحر. ثم نضع هذه الأنشطة في الموضوعات المناسبة بالكتاب.

وفيما يلي خلاصة للتفصيل السابق:

شكل: ٢ نموذج لكتاب تعليم اللغة العربية الاتصالية

**نموذج لأنشطة التواصل الشفوي-السمعي لكتاب تعليم اللغة العربية الاتصالية**

يُقترح أن يكون تصنيف الأنشطة كالآتي: أنشطة التحكم، وشبه التحكم، والحر. وفيما يلي تفصيل ذلك:

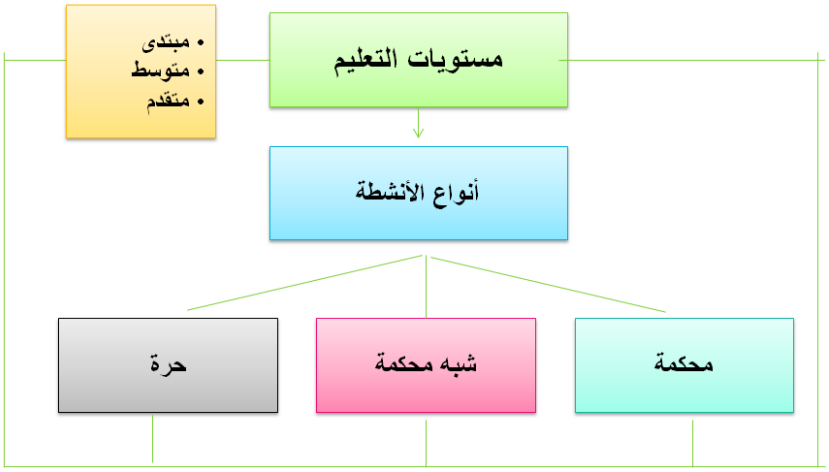
جدول ٢ قائمة الأنشطة التواصلية النموذجية

| تقنيات | أنشطة الاستماع فقط | الأنشطة التي تدمج مهارات الاستماع والتحدث |
|---|---|---|
| تقنيات التحكم | **التنظيم**: التعليمات الفصلية المتعلقة بنظامها<br>**شرح المحتوى**: شرح القواعد النحوية والصرفية وغيرها<br>**التهيئة**: التركيز على الموضوع<br>**تقديم الجوار**: الاستماع لاستقبال غير نشيط<br>**الإملاء**: حيث يكتب الدارسون نصّا استمعوا إليه.<br>**المراجعة**: يقوم المعلم بمراجعة الدرس السابق ملخصا له | **الاحماء**: الأغاني، والنكات، والألعاب<br>**تقديم لعب دور**: التوضيح الموجز لمحتوى<br>**حوار / قراءة السرد**: قراءة نص معد سلفا<br>**القراءة بصوت عال**: القراءة مباشرة من النص<br>**عرض سؤال وجواب**: يرد الطلاب على أسئلة المعلمين.<br>**التدريب**: التكرار، والاستبدال مع المعنى القليل المرفق |

| | | |
|---|---|---|
| **تقنيات شبه التحكم** | **القص**: عرض مطول للقصة.<br>**نقل المعلومات**: على سبيل المثال يملأ الطلاب رسم تخطيطي أثناء الاستماع إلى الوصف.<br>**تلخيص بإيجاز**: التلخيص الذي يعده المعلم أو طالب | **التدريب بالمفهوم**: استجابة بختيارات ذات مدلول كمرجيعية لمعلومات مختلفة<br>**سؤال وجواب، مرجعية**: تلقين الإجابة عن طريق أسئلة مرجعية (للحث على متابعة الحديث)<br>**رواية أو حوار بالتلميحات**: يستعين الطلاب بإيماءات المعلم، بطاقات، صور وغيرها.<br>**رواية/عرض**: عرض قصة أو شرح مستمدة من محفزات سابقة أشير إليها في الكتاب<br>**الشهذ الذهني**: مناقشات حرة غير موجهة من الطلاب والمعلم حول موضوع معين.<br>**تبادل المعلومات**: مهمة تنطوي على اتجاهين من الاتصالات كما هو الحال في تمارين فجوة المعلومات. |
| **تقنيات حرة** | | **تمثيل الأدوار**: تمثيل حر نسبيا لأدوار ووظائف<br>**ألعاب**: لعبة لوحة الترتيب لتكون كلمات كمثال<br>**تقرير**: عرض الطالب في الكتاب الخبرات، و مشروع عمل.<br>**حل المسكلات**: نشاط يحتوي على مشكلات محددة تستوجب تعاونا لحلها<br>**الدراما**: تمثيل مخطط لمسرحية، مقطع فكاهي، وقصة وغيرها<br>**التحفيز**: الأنشطة القائمة على واقع الحياة والخبارات<br>**مقابلة**: يُوجه الطلاب للحصول على معلومات عن بعضها البعض:<br>**المناقشة**: النقاش أو مجموعة الحوار<br>**محادثة أو خطاب** من قبل المعلمين والطلاب والزوار عن موضوعات الحياة الحقيقية. |

فهذه الأنواع الثلاثة من الأنشطة يُقترح أن يتم دمجها في كل مستوى من مستويات تعليم اللغة العربية؛ المبتدى والمتوسط والمتقدم، كي يتم تنويع الأنشطة في الكتاب، ولا يُشترط أن تُقيد أو تخصص أنواع الأنشطة بمستوى معين. وفيما يلي خلاصة التفصيل المذكور:

أنشطة التواصل الشفوي- السمعي المطروحة في الكتاب




شكل ٣ أنشطة التواصل الشفوي-السمعي النموذجية

## الخلاصة

وقد أُجريت الدراسة الحالية لتقديم التصور المقترح لبرنامج تعليم اللغة العربية الاتصالية. وحاولت الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال ما هو التصور المقترح لبرنامج تعليم اللغة العربية الاتصالية؟ فبناء على هذا السؤال تم اختيار المنهج الوصفي القائم على طرق البحث الكيفية، فقد اختار الباحث هذا المنهج لملائمته لأغراض الدراسة الحالية والذي يقوم فيه الباحث بوصف المعلومات التي حصل عليها ويحللها تحليلا نوعيا، وتم جمع البيانات لهذه الدراسة من خلال الدراسة المكتبية واستطلاع آراء المدرسين عن طريق المقابلة شبه المقننة. وتوصّلت هذه الدراسة إلى النتائجوهي أن ينطلق برنامج تعليم اللغة العربية الاتصالية من عدة الأمور وهي مراعاة الجوانب التعليمية التنفيذية تتمثل في جانب البيداغوجيا، وجانب الدور الذي يتمثل في دور المعلم ودور المتعلم ودور المواد الدراسية، وجانب تركيز المهارات من مهارة الاستماع ومهارة الكلام ومهارة القراءة ومهارة الكتابة، واهتمامات أخرى من أوقات التدريس ووسائل المعلومات والتكنولوجيا والبيئة، والاهتمام بإعداد كتاب تعليم اللغة العربية الاتصالية النموذجي . واقترح الباحث من خلال هذه الدراسة إجراء مزيد من الدراسات التي تتناول اقتراحات تطبيقية لبرنامج تعليم اللغة العربية بالمدخل الاتصالي.

## المراجع والمصادر

بدر بن عبيد بن عبود الذيابي. (١٤٣٥ هـ). تقويم أنشطة كتاب لغتي الخالدة بالصف الأول المتوسط في ضوء مهارات الاستماع المناسبة للتلاميذ. رسالة ماجستير. كلية التربية جامعة أم القرى.

جمال عبد الناصر زكريا. (٢٠١٦). المدخل إلى تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها طرائق ومفاهيم. كوالا لمبور: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا للنشر.

حمدان،محمدزياد. (٢٠٠١). تقييم المنهج الدراسي. ط١.عمان: دارالتربيةالحديثة.

طعيمة، أحمد رشدي. (١٩٨٩). تعليم العربية للناطقين بها. مصر: جامعةالمنصورة.

طعيمة، أحمد رشدي. (١٩٨٢). الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. مكة المكرمة. جامعة أم القرى وحدة البحوث والمناهج سلسلة دراسات في تعليم اللغة العربية – ٣ 1402هـ/١٩٨٢م.

طعيمة، أحمد رشدي. (د. س). المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. جامعة أم القرى. مطابع جامعة أم القرى.

طعيمة، أحمد رشدي. (١٩٨٨). دليل عمل إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.مكةالمكرمة. جامعةأمالقرى.

طعيمة، أحمد رشدي. (١٩٩٨).مناهج تدريس اللغةالعربية بالتعليم الأساسي. القاهرة. دارالفكر العربي.

طعيمة، أحمد رشدي. (٢٠٠٠).الأسس العامة لمناهج تعليم اللغةالعربية. القاهرة.دارالفكرالعربي.

طعيمة، أحمد رشدي. (٢٠٠٦).المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها. الطبعةالأولى. دار الفكرالعربي: القاهرة.

طعيمة، أحمد رشدي. (٢٠٠٤). الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها-تطويرها-تقويمها. القاهرة. دار الفكر العربي.

طعيمة، أحمد رشدي و مناع، محمد السيد. (٢٠٠١). تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب. القاهرة: دار الفكر العربي.

محمود كامل الناقة. (١٩٨٥). تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، أسسه – مداخله- طرق تدريسه. مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

محمود كامل الناقة ورشدى أحمد طعيمة. (١٩٨٣).الكتاب الأساسي لتعليم الغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعداده – تحليله – تقويمه. مكةالمكرمة. جامعةأم القرى.

Ali Algonhaim (2014). *Saudi University Students' Perception and Attitudes Towards Communicative and Non-Communicative Activities and Their Relationship to Foreign Language Anxiety*. Research Journal of English Language and Literature

(RJELAL) A Peer Reviewed International Journal - Http://www.rjelal.com,*2*(2), 83–101.

Beale, J. (2002). *Is Communicative Language Teaching a Thing of The Past?* Babel, Vol. 37, No. 1, Winter 2002, pp. 12-16.http://www.jasonbeale.com/essaypages/clt_essay.html. [16 september 2014]

Brown, H. D. (2001). *Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy*. 2nd Ed. New York. Longman Press. P. 133-136.

Creswell, J. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Traditions*. London: SAGE Publications.

Cunningsworth, A. (1984). *Evaluating and selecting EFL teaching materials*. London: Heinemann Educational Books.

Cunningsworth, A. (1995). *Choosing your coursebook*. Oxford, Heienemann.

Littlewood, W. (1981). *Communicative language teaching*. New York: Cambridge University.

Littlewood, W. (1983). *Communicative Language Teaching. An Introduction.* New York. Cambridge University Press.

Murphy, J. (1991). *Oral Communication in TESOL: Integrating Speaking, Listening and Pronunciation*. Tesol Quarterly. Vol. 25, no. 1, Spring 1991.

Neuman, W.L. (2000). *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches.* Needham Heights: Allyn an Bacon.

Nunan, D. (1999). *Designing Tasks for the Communicative Classrom.* Cambridge. Cambridge University Press.

Richards, J. & Rogers, T.S (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis.* Cambrige: Cambridge University Press.

Richards, J. C. (1993). *Beyond the text book: The role of commercial materials in language teaching*. RELC Journal, 24(1). http://dx.doi.org/10.1177/003368829302400101

Zaky Hassan Sayyed Ahmed Abu El-lif. (2012).*An Evaluation of the Oral/Aural Activities in the Saudi Third Year Secondary EFL Textbooks.* Ph.D Thesis unpublished. Universiti Kebangsaan Malaysia.

Zohrabi, M., Sabouri, H., & Behroozian, R. (2012). *An evaluation of merits and demerits of Iranian first year high school English textbook.*English Language Teaching, *5*(8), 14–22. http://doi.org/10.5539/elt.v5n8p14 diakses pada 19/11/15.

Abdul Rahman Abdullah. (2009). *Kompetensi komunikatif dan strategi komunikasi Bahasa Arab di kalangan pelajar Sekolah Menengah Kebangsaan Agama di Negeri Selangor*. Tesis Ph.D. Universiti Malaya.

Aladdin, A. (2012). *Analisis penggunaan strategi komunikasi dalam komunikasi lisan Bahasa Arab.GEMA: Online Journal of Language Studies*. Retrieved from http://journalarticle.ukm.my/4936/.

Gamal Abdul Nasir Zakaria, Salwa Mahalle, & Aliff Nawi. (2015). *Kajian Amalan Pengajaran Guru Bahasa Arab Sekolah Menengah di Negara Brunei Darussalam.Q-jIE The Online Journal of Islamic Education*, *3*(1), 32–40.

Kamarul Shukri Mat Teh, Nik Mohamad Rahimi, Mohd Amin Embi dan Zambri Mahamod. (2009). *Hubungan Penggunaan Strategi Pembelajaran Bahasa dengan Tahap Pengguasaan Bahasa Arab*. Journal of Islamic and Arabic Education. Vol. 1(1), 41-46.

Nasimah Hj. Abdullah. (2006). *Permasalahan dalam Pembelajaran bagi Pelajar Diploma Pengajian Islam (Bahasa Arab) di KUIS dan Cara Mengatasinya*. Prosiding Wacana Pengajian Islam , Siri 5, 199-208.

Nik Mohd Rahimi bin Nik Yusoff (2005). *Penilaian Kemahiran Mendengar Dalam Kurikulum Bahasa Arab Komunikasi di Sekolah-Sekolah Agama Kerajaan Negeri.* Tesis Ph.D. Tidak diterbitkan. Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.

Noorhayati Hashim (2009). *Keberkesanan Kaedah Noor Dalam Pengajaran Dan P Pembelajaran Nahu Bahasa Arab.* Tesis Doktor Falsafah Pendidikan. Kuala Lumpur:UniversitiMalaya.

Samah, R., Abdul Hamid, M. F., Hafes Sha'ari, S., & Helmi Mohamad, A. (2013). *Aktiviti pengajaran kemahiran bertutur bahasa Arab dalam kalangan jurulatih debat. GEMA Online Journal of Language Studies, 13*(2), 99–116.

Zawawi Ismail, Ab Halim Tamuri, Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff dan Mohd Ala-uddin Othman. (2011). *Teknik kemahiran bertutur Bahasa Arab di SMKA Malaysia*. GEMA Online™ Journal of Language Studies, Volume 11(2), 67-82.اوككل رفو